Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XII. **Februar 1911.** **Heft 2.**

Lebende Sprachen und lebendiger Sprachunterricht.*

Von **Geh. Regierungsrat Professor Dr. Wilhelm Münch,** Berlin.

Wer von lebenden Sprachen redet, muss ihnen im Geiste tote gegenüberstellen. Aber die Vertreter des Lateinischen und Griechischen erheben Einspruch dagegen, dass man diese Sprachen als tote bezeichne. Und sie dürfen das, sofern man sich von solchem Tode eine falsche Vorstellung macht, eine unberechtigte Stimmung und Schätzung damit verknüpft. Natürlich *gibt* es Sprachen, die in jedem Sinne tot heissen dürfen. Und andere, deren Leben in weitere, aus ihnen erwachsene, sie ablösende Sprachen übergegangen ist und nun irgendwie, aber doch nur verhüllt und verwandelt, darin fortdauert. Indessen auch solche, die mit dem ganzen in ihnen zum Ausdruck gekommenen seelischen Gehalt noch immer lebendige Wirkung tun, mit denen man sich noch gerne vertraut macht, um seine Seele zu erweitern, zu bereichern. Vieles, was in solchen Sprachen niedergelegt ist, vermag auf uns doch ganz ähnlich zu wirken, als wenn es gegenwärtig gedacht, gefühlt, ausgedrückt würde. Es kann sogar verständlicher sein, kann auch schon jugendlicher Fassungskraft voller zugänglich gemacht werden, als Modernes, das dem Seelenleben ausgereifte-

* Vortrag, gehalten beim Neuphilologentag in Zürich am 17. Mai 1910.— Aus "Die Neueren Sprachen", Ed. W. Viëtor, Band 18, Heft 4, Juli 1910.

rer und stärker differenzierter Menschen entspricht. In einem wirklich guten Unterricht kann jenen alten Sprachen ein schönes Mass wirklicher Lebendigkeit verliehen oder vielmehr immer wieder gewonnen und gesichert werden. Dass das so leicht sei, wie vielleicht der Durchschnitt der Fachlehrer meint, behaupte ich nicht, würde ich vielmehr sehr bestreiten. Auch ist mit dem Ausdruck „ein schönes Mass“ schon angedeutet, dass es hier Gerade — Gerade auch der Unlebendigkeit — gibt.

„Von all dem ist die Rede nicht bei uns,“ heisst es irgendwo im Wallenstein, und klingt es vielleicht jetzt schon im Innern manches Neuphilologen wieder? Nein, es wird nicht leicht einer so viel naives Selbstvertrauen und so wenig Kenntnis der Wirklichkeit haben. Es ist möglich, lebende Sprachen durch die Art des Unterrichts zu toten zu machen. Ja, es ist dies auf mancherlei Weise möglich, und bei ganz verschiedenen grundsätzlich befolgten Methoden. Man kann sein Schiff unter dieser oder jener Flagge im Sande auffahren lassen. Und wenn ich dann und wann wieder einmal im Streit der Methoden eine Entscheidung versuchen sollte, so bin ich — angesichts der so ungleichen und wandelbaren Bedingungen, die solche Entscheidung eigentlich von Fall zu Fall verschieden ausfallen lassen könnten — längst und oft zu dem Urteil gelangt: dass der Unterricht in einer lebenden Sprache wirklich lebendig sei, darauf kommt es zuletzt doch am meisten an. Aber freilich, das ist zunächst nur ein Wort, unter dem man sich alsbald auch allerlei Richtiges denken mag, das indessen so vieles einschliessen kann, dass es der Mühe wert sein wird, eine etwas planvolle Beleuchtung und Zusammenstellung zu versuchen.

Was lebende Sprachen zu solchen macht, weshalb man sie so bezeichnet, ist, dass sie von jetzt lebenden, sehr zahlreichen und zusammengehörigen Menschen gesprochen werden, dass eine ganze Bevölkerung mit allen ihren Schichten darin ihr Denken und Fühlen zum Ausdruck bringt. Wenn Latein beim Klerus des Mittelalters und in den von ihm eingerichteten Schulen, wenn es in der Schriftstellerei mancher Jahrhunderte und auch im mündlichen Verkehr der Gelehrten, ja in einigen Ländern in dem der ganzen sozialen Oberschicht die tatsächlich gebrauchte Sprache war, so konnte es darum als lebend doch nur in einem abgeschwächten Sinne bezeichnet werden. Es drückte immerhin nur ein partielles inneres Leben aus. Es quollen nicht aus der Tiefe naiven Lebens immer neue Bildungen und Umbildungen empor, es fehlte an dem natürlichen Wandel, an der im Zusammenhang mit dem Weiterleben der vielen natürlichen steten Bewegung und Differenzierung; die Seelen mussten selber stilisiert sein, die darin ihren Bewusstseinsinhalt ausdrücken wollten. Die Sprache konnte sich zum Teil gerade deswegen so fest im Gebrauch erhalten, weil sie nicht das eigentliche, volle Leben der Generationen zu spiegeln hatte, sondern es nur mit einer abstrakteren Sprachschicht, einem mehr statarischen Gei-

stesinhalt, einem konventionell abgschlossenen Stil zu tun hatte. Das erhöhte auch ihre Lehrbarkeit. Eine wirklich lebende Sprache zu lehren, ist in sehr bestimmtem Sinne schwieriger. Lebende Sprachen sind wie fliessendes Wasser, das stellenweise auch besonders stark strömt und strudelt, tote Sprachen sind wie stillstehendes, vielleicht auch wie gefrorenes. Und es ist leichter, in dem stillstehenden zu baden oder auf gefrorenem Schlittschuh zu laufen, als in dem strömenden zu schwimmen. Das Lebende ist dem Unendlichen näher; die Endlichkeit des Toten ist besiegelt. Eine tote Sprache kann man katalogisieren oder thesaurieren; bei einer lebenden versucht man das immer vergeblich. Überhaupt ergibt sich also Verschiedenheit der beiderseitigen Sprachgruppen genug für Lehrende und Lernende. Aber zu dem, was sich als natürlich ergibt, muss manches bewusst hinzugebracht werden. Lebendig sollen eben in ihrer Art alte wie neuere Sprachen durch die Unterrichtsweise für die Lernenden werden; aber unter ungleichen Bedingungen, mit verschiedener Möglichkeit und auf verschiedene Weise.

Will man alles überblicken, was zu vollem Gedeihen des Unterrichts— in irgendeinem Fache — in Betracht kommt, so gilt es nächst dem sachlichen Wissen, Verstehen und Können des Lehrers die rechte Organisation dieses Unterrichts, und zwar die äussere und die innere, dann die rechte (oder vielmehr eine gute) Methode, es gilt sichere Unterrichtstechnik, und dazu oder darüber hinaus Unterrichts*kunst*, bei der sich wiederum fachliche Kunst (sogar unter Einschluss von allerlei einzelnen Künsten) von ganz persönlicher unterscheiden lässt. Wie diese Unterscheidung gemeint ist, kann hier in Kürze nicht dargelegt werden. Ich habe meinerseits darüber in weiterem Zusammenhange gehandelt. Es wird sich aber von selbst verstehen, dass die Lebendigkeit, von der wir als einer bestimmten Hauptaufgabe neusprachlichen Unterrichts reden, wesentlich Sache der Kunst, ja der ausdrücklich so bezeichneten persönlichen Kunst sein muss. Indessen mag sie zum Teil auch in der Technik liegen, und sie kann schon durch die gewählte Methode immerhin begünstigt oder aber geradezu unwahrscheinlich gemacht sein, wie ebenso durch die (ja in der Regel nicht dem einzelnen Lehrer zustehende) Organisation. Versuchen wir aber nicht, das Mögliche oder das Wirkliche just nach diesen Kategorien uns vorzustellen. Ich möchte vielmehr davon ausgehen, welche günstigen oder ungünstigen Eindrücke unter dem von uns einzunehmenden Gesichtspunkt der tatsächlich beobachtete Sprachunterricht ergeben kann, wobei ich mir denn für meine Person das Vergnügen mache, mich in eine vergangene Periode meines Lebens mit Inspektionsrechten, aber auch mit viel Gelegenheiten geistiger Anregung zurückzuversetzen.

Immerhin sei zuvörderst ein Blick geworfen auf die Gestaltung der äusseren Bedingungen, für die also die Person des einzelnen Lehrers nicht verantwortlich zu machen ist. An welcher Stelle die neusprachlichen

Stunden zwischen all den andern des Lektionsplanes liegen, in welcher Tageszeit, zwischen und nach welcher Art von sonstigen Fachstunden mit ihrer besonderen geistigen Inanspruchnahme, Anstrengung oder Ermüdung, das ist natürlich für die mögliche Lebendigkeit von grosser Bedeutung. Nebenbei gesagt, hat die experimentelle Pädagogik der neuesten Zeit festgestellt, was wir geringwertigen psychologischen Dilettanten oder Routiniers auch schon zu wissen glaubten, dass nicht etwa die frühesten Stunden die günstigsten sind, so wenig wie der erste Vormittag der Woche, sondern dass in beiderlei Sinn die zweite Station die vorteilhaftere ist, weil auch die geistigen Organe zunächst etwas geschmeidigt werden müssen, die Sammlung aus der Zerstreuung, die Aufgewecktheit aus der Lethargie, die Eingewöhnung in die Arbeitssphäre, die Lust auch an dieser Art des Tuns und Könnens erst allmählich gewonnen wird. Dass Nachmittagsstunden so wertlos seien, wie sich's der stark dinierende Mann der mittleren Jahre von seinem Empfinden aus vorstellt und wie selbst schriftstellernde Mediziner mit dem Anspruch unwidersprechlicher Wissenschaftlichkeit behaupten, leugne ich (als Dilettant oder Routinier natürlich), übrigens doch mit einer gewissen Ängstlichkeit gegenüber der Wucht der öffentlichen Meinung; aber ich gehe rasch darüber hinweg.

Von Bedeutung ist ferner die Distanz der Fachstunden: das Wiederanknüpfenmüssen nach mehrtägiger Unterbrechung ist der Lebendigkeit immer ungünstig. Und die durch die jedesmalige längere „tote Reibung“ leicht entstehende Ärgerlichkeit des Lehrers wird ja auch nicht auf Belebung der Klasse hinauskommen. Von Bedeutung ist weiterhin die Dauer der Lektionen. Bei der lange aufrecht erhaltenen französischen Einrichtung der zweistündigen oder mindestens anderthalbstündigen *„classe“* hat rechtes Leben sich schwer behaupten können; ich habe gelegentlich als Zuhörer an der Ermüdung der Schüler und doch auch des Lehrers nicht bloss sympathetischen, sondern praktischen Anteil (durch Gähnen) genommen. Die bei uns allmählich eingetretene Abkürzung bis auf 40 Minuten hat natürlich nur unter der Voraussetzung gutgeheissen werden können, dass das Tempo des Unterrichts ein um so viel flotteres werde, und dem ganzen Geist der Zeit entspricht ja wohl auch ein *allegro molto vivace.* Der Schläfrige ist heute überall ein Mensch von unerträglicher Rückständigkeit. Wir befinden uns nicht bloss in der Periode des Triumphs und der Allgegenwart der Elektrizität im äusseren Kulturleben: auch die Menschen sind im Vergleich zu früher elektrisiert (was nebenbei gesagt ihr Zusammenleben nicht leichter macht). Natürlich kann nun aber das durch die Kurzstunde geforderte rasche Tempo etwas Künstliches bleiben und kann auch seine ungesunden Wirkungen üben. Hast, Ungeduld, Unstetigkeit, Ruhelosigkeit, stetes Treiben und Drängen, das alles bedeutet eben keine *gesunde* Lebendigkeit und keine wirklich fruchtbare. Weiterhin kommt in Betracht die Stelle, welche die (einzelne) lebende Sprache

überhaupt in der Abfolge der Fremdsprachen inne hat, oder das Lebensalter, in welchem sie einsetzt. Der frühe Beginn erfordert zugleich und ermöglicht eine andere Art des Unterrichtstempos und des ganzen Betriebes, als der spätere; die Gefahr der Unlebendigkeit liegt dort überhaupt ferner. Aber es soll sich auf den verschiedenen Klassenstufen nur die *Art* der Lebendigkeit ändern; dass sie nach oben hin vielmehr innere werden muss statt äussere, braucht nicht ausgeführt zu werden.

Dies mag zugleich auf den Unterschied der natürlichen Wesensanlage der landschaftlichen Bevölkerung führen; ich will hier keine Örtlichkeit nennen, auch keine Rassenunterschiede schildern; jedenfalls findet der Sprachlehrer auch in dieser Hinsicht sehr ungleiche Bedingungen vor, und wenn die Volksstämme mit dem retardierenden Wesenstempo gerne von sich selber und zu sich selber sagen, dass sie um so gediegener seien im Verarbeiten und um so treuer im Festhalten, und wenn sie sich die anders Gearteten gern als eine Sorte von Windhunden ausmalen, so mag das Recht oder Unrecht hier ununtersucht bleiben: für den Unterricht in lebenden Sprachen ist eine gewisse innere Leichtfüssigkeit sehr erwünscht. Und nun der Unterschied der Geschlechter — wenn man von einem solchen noch reden darf, nachdem die Wesensverschiedenheit in der vorherrschenden Anschauungsweise grundsätzlich ebenso weit herabgesetzt ist, wie sie vor hundert Jahren von den Besten der Zeit gross genommen wurde! Es ist gewiss recht gut, dass man dem ehedem spielerischen Betrieb der neueren Sprachen in den höheren Mädchenschulen ein Ende gemacht hat oder machen will. Darum aber soll die wünschenswerte Lebendigkeit aus diesem Unterricht durchaus nicht weichen. Ja, sie kann sich hier eher in der gewünschten Weise entwickeln und halten, als bei dem spröderen Material, das unser Geschlecht liefert. Der Erlernung lebender Sprachen bringen die Mädchen in vieler Hinsicht günstigere Bedingungen entgegen: mehr Sinn schon für den Sprachklang, grössere Leichtigkeit der Zunge (bei der grösseren Zartheit der Stimmen fallen übrigens selbst lautliche Mängel nicht so voll ins Ohr wie bei den gröberen Organen der männlichen Welt; jene gleiten anmutiger über das einzelne hinüber), ferner mehr Intuition, mehr Nachahmungsfähigkeit, mehr Sinn für fremde Eigenart und mehr Fähigkeit, sich in fremdes Fühlen hineinzufinden. Und wenn ehedem wohl die Lehrer an Mädchenschulen über die grosse Schüchternheit zu klagen hatten, die so vielen Schülerinnen nur gelispelte kurze Antworten abgewinnen liess, so kann ich mir, *ut nunc sunt tempora,* schlechterdings nicht denken, dass das noch zutreffen sollte, heute, wo die jüngere Frauenwelt auch durchgängig eine Handschrift schreibt, die der des grossen Willensmenschen Bismarck ganz nahe kommt. Bei der nun auch für unsern alten Kontinent gewünschten schlechthinnigen *coeducation* werden oder würden infolgedessen die Knaben im neusprachlichen Unterricht am allergewissesten übertrumpft werden, was ja nach amerikanischen Erfah-

rungen überhaupt das so häufige Ergebnis dieser Einrichtung ist, mit dem psychologischen Nebenresultat, dass die so Übertroffenen dadurch nicht bloss gleichgültiger, fauler, sondern objektiv dümmer werden. Doch das sind finstere Zukunftsgedanken, denen wir jetzt nicht nachzuhängen brauchen.

Es gibt noch einige andere Bedingungen, die für die zu erreichende Lebendigkeit von Bedeutung sind und nicht von der Persönlichkeit des einzelnen Lehrers abhängen: so die Beschaffenheit des eingeführten Schulbuchs — obwohl der rechte Mann über die etwa daraus erwachsende Hemmung und Beengung zu siegen weiss; etwa auch die Regelung der schriftlichen Arbeiten, überhaupt das sanktionierte Verhältnis zwischen mündlicher und schriftlicher Betätigung. Um es mit einem Wort zu sagen: der buchmässige Charakter des Sprachunterrichts hat lange Zeit der wahren Lebendigkeit entgegengestanden und hat schwerlich überall aufgehört es zu tun. Ja, ich sehe in diesem buchmässigen Charakter den hauptsächlichsten Gegensatz zu dem, was ich als lebendigen Sprachunterricht empfinde. Er ist für mein Gefühl auch im altsprachlichen Unterricht meist über Gebühr entwickelt und zeigt sich da zumeist bei der Behandlung der Lektüre, wo es so oft ganz und gar nicht dazu kommt, dass der bewältigte Inhalt als solcher und in seiner organischen Ausdrucksform lebensvoll vor der inneren Anschauung der Schüler steht, wo rhetorisch Bewegtes matt und monoton, Dichterisches dürr und trocken, fein Rhythmisches hart und hölzern wiedergegeben wird, wo die Augen der Schüler sich kaum von ihrem Buchtext loslösen, niemals der Lehrer oder ein guter Schüler ein Textstück frisch und ausdrucksvoll vorliest oder vorträgt, während die Klasse zuhört, um wirklich Klänge zu vernehmen, seelisch bewegte Klänge, anstatt an gedruckten Buchstaben zu hängen. Und leider reicht diese Unzulänglichkeit auch hinüber in den deutschen Unterricht, wo nach mit Recht weitverbreiteter Klage den edelsten Gedichten so leicht ihr bestes Leben durch die buch- und wortmässige Gewöhnung genommen, mindestens verkümmert wird. Und doch ist es für den Lehrer eine so schöne Aufgabe, sich selbst — nicht zum Vortragskünstler, aber doch zu einem wirklich Könnenden auf dem Gebiet des dichterischen Vortrages hinaufzubilden, und die Schulklasse bietet dazu in gewissem Sinn eine günstigere Gelegenheit als ein Publikum in dem gewöhnlichen Sinne des Wortes.

Natürlich ist es nun noch eine besondere Kunst für den Lehrer deutschen Stammes, ein englisches Gedicht oder eine dramatische Szene gut vorzutragen, und eine noch viel schwierigere, wenn es französische Poesie gilt. Aber das Leben, das damit dem dichterischen Gebilde selbst gegeben — eigentlich zurückgegeben wird, nachdem es durch den Umsatz in gedruckte Buchstaben ihm genommen oder suspendiert worden ist, dieses Leben fällt ja mit erhöhter innerer Belebung des Lehrers und des Schülers zusammen. Das ist ein *schönes* Stück lebendigen Unterrichts. „Mit

innerer Belebung": denn es gibt ja natürlich auch eine bloss äussere. Ja, von dem Unterschied (oder Gegensatz) der inneren und der äusseren Lebendigkeit könnte ausführlich gehandelt werden. Was das Schlimmste ist, die äussere kann für die innere gefährlich, nein, tödlich werden! Es gibt Lehrer, die ausserhalb ihres Schulzimmers als besonders stille Naturen empfunden werden, die auch dort drinnen für ihre Person die Ruhe und Gehaltenheit nicht verlieren, und dabei ihre Schülerschaft aufs beste zu beleben wissen. Und andere gibt es, die auf demselbigen Felde ihrer Berufstätigkeit in jedem Augenblicke ganz Leben und Bewegung sind, namentlich auch körperliche Bewegung, die unruhig hin und her gehen (vielleicht auch springen), gestikulieren, schreien und ihr Publikum, die lernpflichtige Jugend, sehr kalt lassen, sehr wenig in die Bewegung zu setzen vermögen, die sie von ihr so eifrig fordern. Es ist aber namentlich beim Unterricht in lebenden Sprachen und zwar dann, wenn dieser Unterricht möglichst mit Ausschaltung der Muttersprache gegeben werden soll, die (von mir schon öfter geschilderte) Gefahr vorhanden, dass der Lehrer, besonders derjenige der Oberstufe, sich in reicher, fliessender, gewandter Rede ergeht und gar nicht merkt, wie die Schüler ihrerseits nur mit kümmerlichen Antworten sich beteiligen. In diesem Falle kann man sich anderer Klassenzimmer erinnern, in denen zwar in der so viel angefochtenen Weise hinüber und herüber übersetzt und nur wenig frei in der Fremdsprache geredet wird, aber dasjenige, *was* französisch oder englisch mündlich vorzubringen ist, jedesmal bis zu vollem und fliessendem Zusammenhang gebracht wird und in dieser Weise verhältnismässig reichlich von den Schülern geleistet werden muss.

(Schluss folgt.)

Neue Entdeckungen von der menschlichen Stimme.*

Von **Dr. Ernst Feise**, University of Wisconsin.

Es gibt Menschen, die immer bereit sind, noch nie Gehörtes mit philisterhaftem Grinsen zu begrüssen, andere, die zu allem ja sagen und ruhig zuhören, ohne dass sie wissen, wovon man eigentlich spricht; wieder

* Dr. Ottmar Rutz, Neue Entdeckungen von der menschlichen Stimme. München 1908. C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung. 5 M., geb. 6. M.

Dr. Ottmar Rutz, Sprache, Gesang und Körperhaltung, Handbuch zur Typenlehre Rutz. C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung. München 1911. M. 2,80.